

A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE ALFABETIZADORES

Gislene Aparecida Da Silva Barbosa

Eixo 3 - Formação do professor alfabetizador
- Relato de Experiência - Apresentação Oral

Palavras-chave: Produção de texto; Sequência didática; PNAIC O relato de experiência apresenta uma ação formativa desenvolvida com professores alfabetizadores participantes do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), durante o ano de 2013, no polo da UNESP de Presidente Prudente. O PNAIC é um programa de formação continuada de professores, iniciado em 2013, com o objetivo de redirecionar as ações da Escola Básica (1º, 2º e 3º anos), a fim de que todos os alunos estejam alfabetizados até os 8 anos de idade. O programa está em desenvolvimento em todo Brasil, em articulação com diferentes universidades. O curso de Língua Portuguesa, realizado em 2013, tratou de diversos temas relacionados à linguagem, organizando-os nos eixos de oralidade, leitura, produção de texto e análise linguística. Dentre as temáticas centrais, o polo de formação da UNESP - Presidente Prudente realizou (com professores de 67 municípios paulistas) estudos e orientações sobre o processo de ensino e de aprendizagem da produção de texto nos anos iniciais de escolaridade, com destaque para o uso da Sequência Didática: conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito, que permite planejar o ensino e a aprendizagem e tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe escrever, ler ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação comunicativa. O objetivo do relato de experiência é o de socializar uma ação formativa realizada no curso, mostrando como a produção de texto foi tratada durante a formação continuada, qual abordagem metodológica foi sugerida aos professores e como os alfabetizadores dos municípios envolvidos reagiram diante da temática, produzindo atividades nas escolas.

A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE ALFABETIZADORES

Gislene Aparecida da Silva Barbosa; Profa. Renata Junqueira de Souza.
UNESP - FCT/ Presidente Prudente.

Este relato de experiência apresenta uma ação formativa desenvolvida com professores alfabetizadores participantes do curso “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” (PNAIC), realizado durante o ano de 2013, pelo polo de formação da Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho (UNESP), em parceria com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), na cidade de Presidente Prudente. O texto está organizado em três partes: 1ª - O “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” no polo de Presidente Prudente – breve apresentação do programa e das ações desencadeadas no polo; 2ª - A produção de texto no PNAIC – polo de Presidente Prudente – relato da ação formativa promovida durante os encontros presenciais com os orientadores de estudo; breve apresentação da conceituação da produção de texto nos materiais do PNAIC; sistematização dos estudos com a Sequência Didática e desdobramentos das ações nos municípios vinculados; 3ª – Considerações finais – reflexões sobre os impactos da formação do PNAIC sobre os professores alfabetizadores.

1. O “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” no polo de Presidente Prudente

O Ministério da Educação e Cultura (MEC), em parceria com universidades públicas brasileiras, iniciou, em 2013, uma ação de formação continuada para professores alfabetizadores de todo país, intitulada “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” (PNAIC). No Estado de São Paulo, uma das universidades envolvidas é a Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho (UNESP), que organizou a formação em diferentes polos. O relato presente neste texto diz respeito às atividades desenvolvidas no polo da UNESP - Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT) de Presidente Prudente.

O PNAIC, de acordo com informações disponíveis no site do programa, é um “compromisso formal” assumido pelos governos federal, estadual e municipal para assegurar que todas as crianças até 8 anos de idade estejam alfabetizadas ao final do 3º ano do ensino fundamental (em Língua Portuguesa e em Matemática). No PNAIC, existem 4 eixos de atuação: 1. Formação continuada presencial para os professores; 2. Oferta de materiais didáticos para as escolas; 3. Aplicação de avaliações sistemáticas para acompanhar a aprendizagem das crianças; 4. Gestão, mobilização e controle social do programa.

Em 2013, o polo da UNESP de Presidente Prudente, composto por 2 supervisoras e 5 formadores, atuou no eixo da formação continuada, ministrando um curso de Língua Portuguesa a 67 municípios paulistas, representados por orientadores de estudo. Os orientadores de estudo são professores alfabetizadores que participam da formação presencial em Presidente Prudente e depois ministram o curso em suas localidades, alcançando juntos, aproximadamente, 1600 professores alfabetizadores, atuantes nos três primeiros anos do ensino fundamental dos municípios envolvidos.

A gestão geral do polo compete aos supervisores, no caso, duas professoras doutoras da UNESP - FCT Presidente Prudente. As ações formativas, acompanhamento das turmas, preparação das aulas e desenvolvimento do curso são responsabilidades dos 5 formadores: estudantes de pós-graduação (mestrado ou doutorado) e/ou professores das redes de ensino estadual e municipal, com experiência em formação continuada de professores.

No total, em 2013, foram realizadas 136 horas de estudos presenciais para os orientadores (5 encontros), em Presidente Prudente. Nestes encontros, os orientadores de estudo receberam formação para que ministrassem, em seus respectivos municípios, um curso com 80 horas de duração, distribuído em 10 dias, de abril a dezembro.

O curso de Língua Portuguesa, realizado em 2013, tratou de diversos temas relacionados à linguagem, organizando-os nos eixos de oralidade, leitura, produção de texto e análise linguística. Para este relato, será apresentada uma ação desenvolvida no polo de Presidente Prudente com relação ao eixo da produção de texto pelo uso da Sequência Didática.

2. A produção de texto no PNAIC – polo de Presidente Prudente

As ações formativas realizadas no polo de Presidente Prudente envolviam aulas, oficinas e palestras acerca dos processos de ensino e de aprendizagem da língua materna. A definição dos assuntos seguia a programação geral do PNAIC, que apresenta um material de formação, no qual estão propostos os seguintes temas para estudo dos professores alfabetizadores: 1. Concepções de alfabetização e currículo; 2. Planejamento do ensino da alfabetização e uso de diversos recursos didáticos; 3. O funcionamento do sistema de escrita alfabética; 4. A sala de aula como ambiente alfabetizador, o uso de jogos no ensino; 5. Os diferentes textos nas aulas de alfabetização; 6. Projetos Didáticos e Sequências Didáticas na alfabetização; 7. Avaliação e planejamento das atividades a serviço da inclusão dos alunos que estão com mais dificuldades de aprendizagem; 8. Avaliação final, registro das aprendizagens e organização dos arquivos para uso na sala de aula.

Assim, o curso de Língua Portuguesa do PNAIC aconteceu com o apoio de material disponibilizado pelo MEC aos professores alfabetizadores, organizado em 4 tipos de publicação, cada uma voltada a um dos respectivos grupos de alfabetizadores:

Cadernos do Ano 1 – com 8 unidades para estudos dos professores que lecionam para o 1º ano;

Cadernos do Ano 2 – com 8 unidades para estudos dos professores que lecionam para o 2º ano;

Cadernos do Ano 3 – com 8 unidades para estudos dos professores que lecionam para o 3º ano;

Cadernos de Educação no Campo – com 8 unidades para estudos dos professores que lecionam para turmas multisseriadas (1º, 2º e 3º anos), em área rural.

Embora separados por ano de escolaridade, os temas tratados em cada unidade são afins entre os materiais, variando o nível de profundidade do tema e apresentando sugestões de atividades adaptadas à idade dos alunos e nível de conhecimento da escrita convencional. Por exemplo, o tema da unidade 6 de todos os cadernos é: O trabalho com Projetos e com Sequências Didáticas. Para o ano 1, as discussões contemplam reflexões sobre o sistema de escrita alfabética, enquanto no ano 3, tratam de

consolidações sobre a os aspectos linguísticos que envolvem os textos mais complexos, como a estruturação de uma história em quadrinho.

Além dos Cadernos com as unidades de estudo para os professores, o PNAIC apresenta também o Caderno de Formação; o Caderno de Educação Especial; o Caderno de Apresentação e o Caderno de Avaliação.

Na unidade 6 de cada Caderno voltado ao professor dos anos iniciais, há ênfase no processo de produção textual nos anos iniciais do ensino fundamental. Desde o Caderno de Apresentação do PNAIC (Brasil, 2012, p. 31), existe a afirmação de que um dos objetivos do curso de Língua Portuguesa é: “Analisar e planejar projetos didáticos e sequências didáticas para turmas de alfabetização”. Esta ação é trazida em pauta na unidade 6, quando os professores irão refletir sobre o ensino sistemático da produção de texto, com o apoio da Sequência Didática.

A produção de texto, segundo os materiais do PNAIC, deve habitar as salas de aula, desde os anos iniciais, pois contempla o processo de reflexão do aluno sobre a organização textual e serve como indicador aos professores de como os estudantes se apropriam das mais variadas formas de semiotização da língua.

No Caderno de Avaliação (Brasil, 2012, p. 30), está a afirmativa de que a produção de texto desde o primeiro ano do ensino fundamental é importante, pois, ao ler o texto produzido pelo aluno, “o professor pode perceber o modo como os alunos compreenderam as situações de ensino que os levaram a escrever de determinado modo, os conhecimentos que possuem diante do gênero e da temática proposta, entre outros aspectos”.

Na mesma unidade 6 dos Cadernos para os professores, existe a indicação do procedimento Sequência Didática como facilitador do trabalho docente de ensinar a produzir texto. Diante dessa abordagem escolhida pelos materiais, o polo de Presidente Prudente, ao trabalhar com as unidades 6, optou por complementar as ações com um estudo sistematizado da teoria da Sequência Didática, dos autores genebrinos Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Para isso, foram desencadeadas as seguintes ações: 1. Os orientadores de estudo receberam com antecedência um e-mail no qual eram convidados a ler a obra que trata da Sequência Didática. 2. Durante o encontro presencial, os orientadores de estudo leram trechos da obra, socializaram as aprendizagens que tinham construído ao longo das leituras e das práticas de trabalho nas escolas, estudaram os principais conceitos e as etapas da

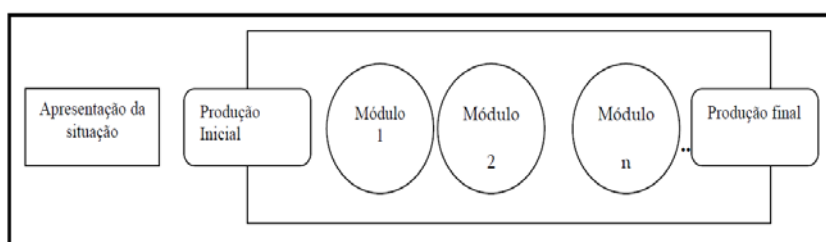
Sequência Didática. 3. Ainda durante o encontro, puderam também construir, com a ajuda do formador responsável, um exemplo de Sequência Didática com o gênero textual tirinha. 4. Por último, estudaram o material do PNAIC, que apresenta outros exemplos de Sequência Didática e debateram sobre as principais dificuldades de realização de uma Sequência Didática na escola, também propuseram maneiras de como incentivar os professores na aplicação de Sequências Didáticas.

Para que fique evidente o conceito de Sequência Didática trabalhado no encontro presencial, cabe apresentar uma rápida síntese do mesmo:

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a Sequência Didática tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever, ler ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação comunicativa. Ela decompõe as atividades comunicativas complexas, que os estudantes ainda não são capazes de produzir sozinhos, para que possam estudar, um a um, os componentes que se mostram como obstáculos à aprendizagem e à realização do gênero discursivo. Funciona como instrumento de orientação ao trabalho docente, sistematizando o ensino.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98) desenvolveram um esquema para representar as etapas que compõem uma Sequência Didática: *apresentação da situação; produção inicial; módulos; produção final*.

Esquema da Sequência Didática, elaborado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98):



A *apresentação da situação* é a etapa de expor “aos alunos um projeto de comunicação que será realizado verdadeiramente na produção final” (p. 99). Essa etapa requer, ainda, a apresentação de “um problema de comunicação bem definido” (p. 99) e a preparação dos “conteúdos dos textos que serão produzidos” (p. 100). Respectivamente, é necessário definir o gênero discursivo a ser trabalhado, o destinatário, a forma que a produção assumirá (vídeo, impresso etc), quem participará do projeto; depois é necessário que

os alunos saibam com quais conteúdos vão trabalhar e a importância desses conteúdos no texto em produção.

A etapa *produção inicial* é o momento de os alunos colocarem em evidência, para si mesmos e para o professor, o que sabem sobre o gênero discursivo selecionado para estudo. Na *produção inicial*, nos dizeres dos autores mencionados, o docente tem a oportunidade de “realização prática de uma avaliação formativa” (p. 102), porque a produção de texto evidenciará o que cada estudante sabe.

Na etapa *módulos*, o professor trabalha, separadamente, com os problemas que apareceram na *primeira produção*, ou seja, decompõe o gênero discursivo para abordar problemas de níveis diferentes, tais como a *representação da situação comunicativa* (a fim de focalizar o destinatário, ter clareza da finalidade da produção textual, saber seu papel como interlocutor e saber a função que o gênero discursivo selecionado exerce socialmente); a *elaboração dos conteúdos* (buscar, elaborar ou criar conteúdos de acordo com a especificidade de cada gênero); o *planejamento do texto* (manter certa padronização da estrutura composicional do gênero discursivo em foco); a *realização do texto* (escolher o vocabulário adequado, usar bem os verbos, trabalhar com os argumentos etc).

A última etapa é a *produção final*, a qual oportuniza ao aluno colocar em prática o que aprendeu ao longo dos módulos, ter consciência de seu próprio processo de aprendizagem e trabalhar como regulador de seu próprio comportamento na revisão e reescrita do texto que circulará socialmente.

A *produção final* também serve como avaliação somativa para uso do professor, o qual pode corrigir o texto com o apoio de uma grade que expõe os elementos necessários ao desenvolvimento do gênero discursivo, os critérios de correção e a nota atribuída a cada item. Com a grade, o docente tem uma visão sistemática das aprendizagens dos alunos; assim, fica mais acessível ao educador a retomada de itens não apreendidos pelos estudantes.

Diante das etapas expostas, é possível perceber que a Sequência Didática é uma oportunidade de sistematizar o ensino, portanto ela tende a acrescentar muito na qualidade formativa dos alunos, pois é didaticamente organizada para fazer o estudante pensar em cada etapa de elaboração de um gênero discursivo, reconhecendo a situação comunicativa; a forma, o estilo e o

conteúdo do texto em construção; estudando aspectos linguísticos e extralinguísticos que colaboram na construção textual.

Com base nestas concepções teóricas, os orientadores de estudo puderam entender que a “redação tema livre” não ajuda no desenvolvimento e conhecimento dos alunos sobre o gênero, pois quando há proposta de escrever uma história qualquer, sem função social definida, falta “modelo” de texto, falta também a definição de como os elementos linguísticos serão usados, já que o gênero, em seu estilo, apresenta uma maneira particular de uso de recursos como verbos, pontuação, organização dos períodos etc.

O trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queira ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade (DOLZ et al, p. 51).

Outro aspecto refletivo a partir do estudo da Sequência Didática foi a relevância da produção de texto desde o 1º ano do Ensino Fundamental, uma vez que o ensino contextualizado da alfabetização requer o uso de textos reais e, considerando as características dos gêneros textuais envolvidos, as crianças já conseguem reconhecer, pelo uso social, a estrutura (forma composicional) dos textos, a função social dos textos etc.

No processo de estudo com os orientadores, uma Sequência Didática com base no gênero tirinha foi construída, pois era necessário superar a dicotomia teoria-prática. Desta forma, a elaboração de uma Sequência Didática serviria para aproximar o professor do procedimento metodológico.

Considerando que a tarefa da escola é ensinar o aluno a fazer uso da leitura e da escrita em práticas sociais, em contextos específicos, para objetivos específicos (KLEIMAN, 2004, p. 19), é necessário ensinar aos alunos os comportamentos escritores, os quais envolvem as ações de planejar o que se pretende escrever; textualizar, isto é, escrever o texto propriamente dito; e revisar o texto escrito.

Para a etapa da *apresentação da situação*, algumas perguntas foram construídas para ajudar no planejamento da escrita:

Que gênero textual será produzido?

Quem lerá o texto produzido?

Qual será o tema do texto?

Qual a função social deste gênero?

Quem costuma produzir este gênero?

Por onde este gênero circula?

Que linguagem é usada por este gênero?

Que forma assumirá a produção final?

Onde será publicada a produção final?

Depois de definir também as respostas para os questionamentos elencados anteriormente, era preciso preparar os conteúdos dos textos a serem produzidos, portanto os orientadores de estudo levantaram a necessidade de oferecer aos alunos fontes confiáveis de pesquisa.

Nesse momento, os orientadores de estudo refletiram sobre a importância de oferecer bons “modelos” do gênero para o aluno, ou seja, de realizar algumas atividades de leitura e interpretação com exemplares do gênero, fazendo o aluno conhecer o gênero ao ter mais contato com ele no ato da leitura. Assim, o grupo de orientadores de estudo chegou à conclusão de que, na sala de aula, é importante explorar, com os alunos, tirinhas diversas, para que eles conheçam recursos e características do gênero (linguagem verbal e não verbal; situação inicial- conflito - resolução (quebra de expectativa); uso dos balões; local de circulação, autores, temas comuns às tirinhas, etc. (Elaborar perguntas para que os alunos pensem/interpretem o texto lido)

Em seguida, entre os orientadores de estudo, aconteceu uma reflexão sobre a escrita da 1ª versão do texto dos alunos (*primeira produção*). Para os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), esse é o momento em que os alunos colocam em evidência, para si mesmos e para o professor, o que sabem sobre o gênero oral ou escrito selecionado para o trabalho pedagógico. A partir do que cada aluno produz, o professor consegue perceber as capacidades que os alunos já desenvolveram; então, pode fazer intervenções que promovam o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes. Para o docente, a *primeira produção* é também a “realização prática de uma avaliação formativa” (p.102), pois não visa à atribuição de nota, mas sim ao momento rico de obtenção de informações sobre o que cada aluno sabe. Para o estudante, o momento da primeira produção já é o “primeiro lugar da aprendizagem” (p.103), porque, o fato de produzir o texto, o leva a pensar nas dificuldades de elaboração, nas capacidades desenvolvidas em si mesmo, nos exemplares do gênero textual que ele conhece etc.

Foi neste contexto que surgiu uma inquietação no grupo de orientadores de estudo: o que fazer com os alunos não alfabetizados? Após uma conversa coletiva, a conclusão foi a necessidade de ajuda de um escriba, que poderia

ser o professor ou amigo da turma, portanto, concluiu-se que a escrita coletiva é uma boa estratégia, no caso de turmas não alfabéticas. Para isso, a lousa poderia ser um recurso bem utilizado, já que facilitaria a visualização de todos os estudantes.

Na construção de atividades que serviriam para a etapa dos *módulos*, os orientadores de estudo tentaram resgatar as principais dificuldades que os alunos de 1º, 2º e 3º ano apresentam no ato da escrita de um texto. Dessa forma, consideraram que *atividades de observação e de análise de textos* ajudam a perceber a organização dos textos e a construção do sentido, assim sugeriram: comparação de tirinhas para levantar os diferentes temas; análise de tirinhas para identificar a apresentação da situação, conflito e resolução; a diferença entre balões da fala, de pensamento, de grito; a forma das letras como recurso expressivo; a expressão das personagens; o uso da pontuação etc.

Consideraram também que *as tarefas simplificadas de produção de texto* ajudam na organização textual e facilitam o domínio gradativo do aluno sobre um gênero de texto, portanto os orientadores de estudo pensaram em atividades de organizar as falas dentro de um balão; inserir uma parte que falta no texto – seja na imagem ou no texto verbal; usar a letra maiúscula ou minúscula, conforme a necessidade; utilizar adequadamente a pontuação, diminuir número de quadrinhos para atender à forma do gênero; reescrever trechos repetitivos, substituindo a repetição por pronomes ou expressões equivalentes; completar balões com supostas falas, de acordo com a expressão fisionômica das personagens etc.

Ainda nos *módulos*, os orientadores pensaram sobre atividades que favorecem a *elaboração de uma linguagem comum* para poder falar dos textos, comentá-los, criticá-los, melhorá-los. Chegou-se à constatação que é importante questionar os alunos sobre os aspectos que não podem faltar na elaboração do gênero, no caso, a tirinha. Perguntas como "O que colocamos no primeiro quadrinho?" ajudam na construção do reconhecimento do gênero. Para a etapa da *produção final*, os orientadores levantaram alguns elementos que seriam importantes na elaboração da grade de correção do texto produzido pelos alunos:

A forma composicional do gênero foi garantida?

O conteúdo temático previsto foi desenvolvido (de modo geral)?

A linguagem utilizada levou em conta o leitor pretendido e o local de publicação/circulação do texto?

O texto apresenta sentido (coerência)?

Existe uso adequado da narrativa?

A ilustração dialoga bem com o texto verbal?

O vocabulário usado está adequado?

Existe uso adequado de pronomes ou sinônimos para retomar ou substituir ideias no texto?

A pontuação está adequada?

A grafia das palavras está adequada?

Depois disso, os orientadores de estudo regressaram para seus municípios e trabalharam com a unidade 6 dos Cadernos do PNAIC, que trata da Sequência Didática.

Quando regressaram a Presidente Prudente, iniciaram relatos de que a receptividade entre os professores nas localidades foi muito grande, porque a maioria deles desejou elaborar uma Sequência Didática como tarefa da unidade 6, a fim de aplicar com os alunos em sala de aula. Para os orientadores de estudo, a Sequência Didática ofereceu algo que os professores alfabetizadores esperavam há muito tempo: uma sistematização do trabalho com a produção de texto, capaz de integrar o ensino da análise linguística a serviço da construção do sentido do texto.

Nos relatórios escritos, os orientadores de estudo destacaram a grande contribuição da Sequência Didática na compreensão de que a escrita na escola deve ter vínculo com a prática social e deve se sustentar na produção de um gênero.

Além disso, as etapas da Sequência Didática trouxeram clareza aos professores sobre como agir com os alunos, ou seja, priorizar um aspecto de cada vez, tendo em conta o elemento maior que é o gênero textual em foco. O uso da grade de correção confere maior segurança ao docente que pode se atentar aos elementos de coerência textual e não apenas questões ortográficas.

Em diversos municípios, os alfabetizadores puderam aplicar uma Sequência Didática com alunos do ensino fundamental. Segundo relato dos orientadores de estudo, as crianças conseguiram entender as etapas do trabalho e realizaram a produção final com significativas melhoras em relação à produção inicial de gêneros textuais como: carta, tirinha, bilhete e conto.

Apesar de ter sido o primeiro contato de grande parte do grupo de orientadores de estudo e professores alfabetizadores com a Sequência Didática, a aceitação foi grande e os pedidos por mais estudos sobre o tema apareceram nas avaliações finais do curso de 2013.

3. Considerações finais

O uso da Sequência Didática na formação continuada dos orientadores de estudo do PNAIC contribuiu muito para a ampliação do conceito de produção de texto que eles apresentavam, pois houve maior clareza quanto à escrita de textos desde o 1º ano do ensino fundamental.

As etapas da Sequência Didática serviram como norteadores das ações docentes, já que organizam o ensino e se moldam às necessidades formativas dos alunos. Dessa forma, superam o ensino fragmentado da gramática e dão sentido à atividade de produção de texto na escola, aproveitando os saberes dos alunos e fazendo-os pensar na função social do gênero de texto que está em estudo.

Os orientadores de estudo indicaram a necessidade de prosseguir estudando sobre a Sequência Didática, uma vez que o procedimento foi aplicado em diferentes salas de aula pelos professores alfabetizadores e os resultados positivos puderam ser notados.

Referências

Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012.

Materiais disponíveis em: <http://pacto.mec.gov.br/o-pacto>

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. (Orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 21-39.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. 7. reimp. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2004.